

**LAS CONCEPCIONES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN RELACION AL CLIMA
ESCOLAR EN LA CLASE DE MATEMATICAS DEL GRADO 5 DEL INSTITUTO
MAGDALENA SEDE II SANTA CATALINA.**

YADITH MARTINEZ PEREZ

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

CON ENFASIS EN INFORMATICA

SANTA MARTA

2011

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

**LAS CONCEPCIONES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN RELACION AL CLIMA
ESCOLAR EN LA CLASE DE MATEMATICAS DEL INSTITUTO MAGDALENA SEDE
II SANTA CATALINA.**

YADITH MARTINEZ PEREZ

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciada en
Educación Básica con énfasis en Informática**

Director

DOLCEY AMADOR FONSECA

Magister en Educación

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

CON ENFASIS EN INFORMATICA

SANTA MARTA

2011

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

Nota de Aprobación

Jurado

Jurado

Jurado

Santa Marta, Junio de 2011

DEDICATORIA

En primer lugar dedico a Dios este trabajo, a él todo poderoso por ser mi guía espiritual, que me conduce al camino del bien y del éxito.

A mis padres Armando Martínez y Margarita Pérez, por ser ellos dos, mi árbol principal que me cobija bajo su sombra, dándome así la fuerza para seguir caminado y lograr alcanzar esta meta anhelada, que hoy gracias a dios, conjuntamente con ellos lo he logrado, dios los bendiga, les de salud y mucha vida para poder retribuirle un poco de lo que me han dado. Los amo para ustedes este logro y todos los que me faltan por alcanzar este es solo el comienzo de una vida llena de éxitos para ustedes. Gracias por su persistencia y confiar en mí. El que obtener superación es el resultado de tener excelentes padres y esos son ustedes.

A Jorge armando, quien me brindo su amor, su cariño, su estímulo y su apoyo constante. Su comprensión y paciente espera para que pudiera culminar este proyecto, son evidencia de su gran amor. Gracias te amo.

A mi tía Estebana quien siempre me motivo a seguir adelante, y por abrirme las puertas de su hogar y acogerme como parte de su vida, gracias tía te quiero mucho Dios te bendiga.

Yadith

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a dios todo poderoso, fuente de inspiración en mis momentos de angustia, esmero, acierto y desaciertos, alegrías y tristezas que caracterizan el transitar por este camino, que hoy veo realizado, sin cuyo empuje no hubiera sido posible.

A mis padres por ser sencillamente el motor que impulsan todos mis sueños.

Agradezco a mi tutor de tesis Dolcey Amador Fonseca por la paciencia que me tuvo, que sin su ayuda no hubiera sido posible esta meta tan anhelada.

Agradezco a los que nunca dudaron que lograría este triunfo a mis hermanos Lorenzo, Javier y Luis, gracias por la compañía y el apoyo que me brindan, se que siempre contare con ellos.

Agradezco a todos aquellos maestros que de una u otra manera contribuyeron a que este éxito fuera posible, de verdad gracias a todos

Y al igual que todas esas personas que me apoyaron y confiaron en mí gracias papadios por darme la dicha hoy de escribirle estos agradecimientos y tenerlos con salud y vida.

RESUMEN

En este trabajo se presentaran las concepciones que tienen los niños y niñas con relación al clima escolar que se desarrolla en la clase de matemáticas en el Instituto Magdalena sede Il Santa Catalina de Santa Marta, la investigación se realizo bajo la orientación cualitativa con enfoque descriptivo y enmarcado en un estudio de caso.

Con la finalidad de identificar cuáles son los factores que influyen en el clima escolar de los estudiantes de la institución objeto de estudio se utilizo un Cuestionario que permitió reconocer las características asociadas con las relaciones interpersonales, la motivación, la didáctica, la disciplina e interés de los estudiantes en las clases de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico. Se aplico tomando como referente el cuestionario de autoconcepto de Piers Harris valorado por escala Likert. Lozada & Yahuar (2005).

Lo que fue necesario adaptarlas a las necesidades socioeducativas, el ambiente en que se desenvuelven niños y niñas, se evaluaron las siguientes dimensiones: Motivación (4 items), Didáctica (4 items), Relaciones interpersonales entre compañeros de clase (3 items), Compromiso (3 items), Relación alumno/profesor (3 items), Disciplina en el aula (3 items), esta muestra fue tomada a un grupo de 59 estudiantes del grado quinto del Instituto Magdalena sede Il Santa Catalina.

Para el análisis de la información se tendrá en cuenta como una técnica para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva, sistemática y cuantitativa (Kiippendof(1982) citado por Hernández et al (p.293).

El análisis de contenido puede ser aplicado a cualquier forma de comunicación y pueda servir para analizar la personalidad de diferentes tipos de personas evaluando sus escritos y sus discursos Hernández et al (1998, p293-295) tal como lo representan los niños y niñas en un aula de clases

Palabras claves: motivación, clima escolar, didáctica, compromiso, relaciones personales

ABSTRAD

In this paper we present the concepts that have children in relation to school climate that develops in math class at the Institute headquarters II Magdalena Santa Catalina Santa Marta, the research was conducted under the guidance qualitative descriptive approach and framed in a case study.

In order to identify the factors affecting school climate for students of the institution under study used a questionnaire that helped to identify the characteristics associated with interpersonal relationships, motivation, teaching, discipline and interest students in math classes and their impact on academic performance. Was applied using as reference the guest Piers Harris Self-Concept assessed by Likert scale. Lozada & Yahuar (2005).

It was necessary to adapt to social and educational needs, the environment in which children are developed, evaluated the following dimensions: Motivation (4 items), Teaching (4 items), interpersonal relations among peers (3 items), Commitment (3 items) Pupil-teacher ratio (3 items), Discipline in the Classroom (3 items), this sample was taken from a group of 59 fifth graders II give yourself Institute Santa Catalina Magdalena.

For the analysis of information will be considered as a technique to study and analyze communication in an objective, systematic and quantitative (Kiipendof (1982) quoted by Hernández et al (p.293).

Content analysis can be applied to any form of communication and can serve to analyze the personality of different types of people assessing their writings and speeches Hernández et al (1998, P293-295) as children represent a classroom.

Key words: motivation, school climate, teaching, commitment, personal relations.

GLOSARIO

CLIMA ESCOLAR: Se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.

DIDÁCTICA: se define como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

RELACIONES INTERPERSONALES. Es una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social.

DISCIPLINA: significa instruir a una persona a seguir un determinado código de conducta u orden.

COMPROMISO: hace referencia a una obligación contraída o una palabra dada.

ESTUDIANTE: es aquella persona dedicada a la lectura, puesta en práctica y aprehensión de conocimientos sobre alguna materia o arte.

ENSEÑANZA: Es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de 3 elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento. Según la concepción enciclopedista, el docente transmite sus conocimientos al o a los alumnos a través de diversos medios, técnicas y herramientas de apoyo; siendo él, la fuente del conocimiento, y el alumno un simple receptor ilimitado del mismo.

METODOLOGÍA: hace referencia al conjunto de procedimientos basados en principios lógicos, utilizados para alcanzar una gama de objetivos que rigen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.² El término puede ser aplicado a las artes cuando es necesario efectuar una observación o análisis más riguroso o explicar una forma de interpretar la obra de arte.

MOTIVACION: son aquellas cosas que impulsan a una persona a realizar determinada acción y a persistir en ellas hasta el cumplimiento de sus objetivos.

INTRODUCCION

El salón de clases, ámbito en el cual los estudiantes pueden educarse en la expresión diaria para la vida, es un espacio de convivencia y trabajo colectivo; es el escenario donde las relaciones interpersonales alumno, alumno profesor, alumno tienen gran relevancia, por ser una comunidad donde todos se enriquecen mutuamente donde el aprender es un desarrollo colectivo. Un clima del aula positivo, generará en los alumnos, agrado por el estudio y buen desempeño académico (Yelow y Weinstein, 1997).

De otro lado, la influencia del profesor puede ser, positiva o negativa; esa influencia afecta además las actividades de los alumnos y su propio aprendizaje. En efecto, es común ver alumnos que marchan mal en una asignatura y mejoran ostensiblemente su rendimiento cuando cambia de profesor. Eso significa que el comportamiento docente en relación con los alumnos es de fundamental importancia, para que ocurra el aprendizaje (Lafout, 1999).

Según Stanford y Roarck (1984) , Schmuck y Schmuck (1981), citados por Yelow y Weinstein (1997), al interior del aula de clases se presentan etapas de la conformación de los grupos, y éstas tienen que ver no solo con el tipo de interacción social, sino

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

también con el clima escolar social que prevalece en el aula: de allí que, en este estudio intentamos demostrar si existen o no diferencia significativas entre los grupos que según sus pares son aceptados, rechazados o aislados, con respecto al clima social escolar, en especial en las clases de matemáticas.

JUSTIFICACION

Son diversas las dificultades que presentan los alumnos en los diferentes centros educativos, entre ellas se encuentran las del orden social, económico, familiar, de rendimiento psicológico y de interacción entre sus grupos de pares. Así mismo pese a las innovaciones educativas, aun persisten relaciones de tipo autoritario, fría formal y distante de los alumnos con sus profesores, prevaleciendo en los alumnos actividades despersonalizantes y “masificadas”, donde predominan los líderes negativos al interior del aula.

La escuela no es únicamente un lugar donde los alumnos acuden a aprender, sino además de ello, pasan una buena parte de su infancia y adolescencia, es una comodidad de seres en la que existen diferentes caracteres, una comunidad que tiene influencia sobre esos seres; así mismo participa en las condiciones de desarrollo de cada uno y exige que se adapte a ese medio social. Es decir, el alumno debe lograr adaptarse a ese clima diferenciando del ambiente familiar, donde la relación supuestamente está llena de afectividad.

De otro lado, el clima del colegio sustituye al de la familia, por el maestro respecto a sus padres, y los compañeros respecto a sus hermanos. En efecto, la relación con el

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

maestro es determinante para la integración del alumno, el maestro a veces exige una obediencia estricta y la relación con los alumnos, son casi de tipo intelectual: él enseña y el alumno aprende. En cuanto a los compañeros, son al principio unos desconocidos que no tardaran en ser indiferentes o con un interés, objetivo que se cambia más a menudo en hostilidad y a veces en simpatía.

El presente estudio será sin lugar a duda un aporte al conocimiento sobre el clima escolar en el salón de clase de los niños durante la realización de las matemáticas, escasamente tratado en nuestro medio; de modo que, a partir de ello puede inferir estrategias de intervención al grupo, especialmente para mejorar la dinámica del aula.

Puede ser mi documento de referencia para todas aquellas entidades de orden gubernamental y privada que tienen que ver con el desarrollo y atención a la infancia, como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), la secretaria de educación, las Instituciones Educativas. ONG, padres de familias y comunidad en general.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción y formulación del problema

Las interacciones, el liderazgo del profesor, su metodología, la personalidad y el rendimiento de los alumnos tienen una relación significativamente en el aula de clases durante el desarrollo de las matemáticas. En efecto, un medio ambiente afable y activo puede conseguirse dentro de un contexto bien estructurado, que se caracteriza por el enfoque sistemático de la enseñanza, por el orden la flexibilidad y la equidad.

Según Sheriff y Sheriff (1976), primero, tiene que existir una o varias metas compartidas, que los miembros creen que se puede lograr con efectividad, si ellos se unen, establecen canales de comunicación y comparten todo y obran en forma independiente; segundo, es necesario tener una organización estable de acuerdo con las funciones y relaciones de cada miembro; en relación con las funciones, es preciso definir con cierta claridad los deberes y derechos de cada uno, en lo que respecta al status y condición social, todos tiene que comprender el poder relativo que tiene para

poder iniciar y controlar las actividades propias del grupo; tercero los comportamientos comunes (normales) que reflejan actitudes y valores, tienen que ser aceptados y compartido por todos los miembros.

De otro lado se observa en la práctica, que los alumnos del grado 5 del Instituto Magdalena sede II Santa Catalina de la ciudad de Santa Marta, en su mayoría presentan un nivel de auto disciplina negativa, donde las normas de convivencia parecen estar distorsionada, prevalece en la burla y el sarcasmo. Candeias,(2000), reafirma estos datos, cuando señala que los alumnos claretianos no visualizan con claridad los criterios de convivencia y las pautas de éticas necesarias para actuar en conjunto frente a lo que debe hacer, exigir o permitir que prime en ellos una educación de tipo individualista y competitiva, quedando postergado el trabajo en equipo hay una escasa capacidad de auto evaluación y coevaluación y deficiencia en la organización para la toma de decisiones en el nivel de aula y colegio; prácticas contrarias a las que postula el ideario de los alumnos del Instituto Magdalena sede II Santa Catalina.

En efecto, el ideario del colegio, plantea en general, que la formación del alumno es integral, enfatizando la dimensión social, es decir, en su apertura de los demás y al mundo. Para ello busca la solidaridad con el entorno, respetando y buscando el bien común, la responsabilidad participativa, el acatamiento a la autoridad legítima, el respeto a las ideas y a la conciencia de los demás y el compromiso en la construcción de la fraternidad humana. Si se toma en consideración el ideario mencionado, así como los lineamientos de la actual política educativa que se plantea y espera en nuestro país; ambos se refieren a la búsqueda de un alumno que aprenda a SER, como

consecuencia de un saber conocer, saber hacer y saber convivir con los demás: sin embargo, parecer ser que estos grandes pilares simplemente representan un ideal que está muy lejos de la realidad.

En razón de ello, se considera que existe una vinculación entre el tipo de interacción social, es decir el estatus que alcanzan los alumnos sea como aceptados, rechazados o aislados y el clima social escolar que prevalece al interior del aula.

PREGUNTA PROBLEMAS

¿Cuál es el clima escolar, que se desarrolla en el grado 5° durante la clase de matemáticas, entre los estudiantes y profesores en la Institución Educativa Distrital Magdalena Sede II Santa Catalina?

Subpreguntas

¿Cuáles factores son importantes en una buena motivación en la clase de matemáticas?

¿Cuál es el comportamiento de los estudiantes en la clase de matemáticas?

¿Qué factores inciden en las relaciones de los docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes en el Instituto Magdalena Sede II Santa Catalina?

¿Por qué es importante el compromiso de los estudiantes con la realización de los trabajos en clase?

¿Cómo influyen las normas en el aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del Instituto Magdalena Sede II Santa Catalina?

OBJETIVO DE LA INVESTIGACION

Objetivo General

Analizar el clima escolar entre los estudiantes y docentes durante el desarrollo de las clases de matemática del grado 5 en la Institución educativa Distrital del Instituto Magdalena Sede II Santa Catalina.

Objetivo Específico

- ❖ Analizar cuáles son los factores que inciden en una buena motivación en la clase de matemáticas.
- ❖ Caracterizar el comportamiento de los estudiantes hacia la clase de matemáticas.
- ❖ Identificar los factores que inciden en las relaciones de los docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes.

- ❖ Argumentar la importancia del comportamiento de los estudiantes para con la realización de los trabajos en clase.
- ❖ Describir el comportamiento normativo, en la clase de matemática.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó bajo la orientación cualitativa con enfoque descriptivo y enmarcado en un estudio de caso.

Con la finalidad de identificar cuáles son los factores que influyen en el clima escolar de los estudiantes de la institución objeto de estudio se utilizó el cuestionario que permitió reconocer las características asociadas con las relaciones interpersonales, la motivación e interés de los estudiantes en las clases de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico. Se aplicó tomando como referente el cuestionario de autoconcepto de Piers Harris valorado por escala Likert. Lozada & Yahuar (2005)

Adaptadas a las necesidades socioeducativas el ambiente en que se desenvuelven niños y niñas.

Se evaluaron las siguientes dimensiones

1. Motivación (4 ítems)
2. Didáctica (4 ítems)
3. Relaciones interpersonales entre compañeros de clase (3 ítems)
4. Compromiso (3 ítems)

5. Relación alumno/profesor (3 items)

6. Disciplina en el aula (3 items)

Para el análisis de la información se tendrá en cuenta como una técnica para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva, sistemática y cuantitativa (Kiipendof (1982) citado por Hernández et al (p.293).

El análisis de contenido puede ser aplicado a cualquier forma de comunicación y pueda servir para analizar la personalidad de diferentes tipos de personas evaluando sus escritos y sus discursos Hernández et al (1998, p293-295) tal como lo representan los niños y niñas en un aula de clases.

El estudio de caso profundizado de individuos particulares (monografías, historias de vida, documentos, personales, etc.) permite captar mejor los fenómenos colectivos por dentro y no solo por fuera, y no se limitan a dar explicaciones sociológicas generales sobre una realidad concreta y específica. Martínez y Musitu citado por Cerda Gutiérrez (p.117).

Se utilizo la escala Likert para el tratamiento de la información, en los siguientes niveles:

Nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre, siempre.

POBLACIÓN

Descripción de Sujetos

El grupo encuestado está conformado por 30 y 29 estudiantes de la I.E.D Instituto Magdalena Sede Il Santa Catalina, que se encuentran en una edad promedio de 9 a 12 años, las condiciones sociales en las que se encuentran los educandos pertenecen a una clase baja y media.

.

MARCO TEORICO

El Rendimiento Académico

Sánchez y Valdés, (2003:161) Afirman qué *“Cuando se hace referencia a al fracaso escolar, se habla del desfase negativo entre la capacidad real del joven y su rendimiento en las asignaturas escolares. En un amplio sentido, fracasa todo alumno cuyo rendimiento se encuentra por debajo de sus aptitudes.”*

El fracaso escolar se manifiesta dentro del sistema educativo, como un problema centrado en el resultado de las calificaciones y el bajo desempeño del estudiante en el ámbito escolar, concepción que se concentra desde el punto de vista del autor haciendo alusión a que *“el fracaso escolar solo se atribuye al alumno y por lo general no se piensa en las implicaciones que puede tener la pedagogía que orienta la acción de educar, la escuela, el docente, el padre de familia y los pares”*. (Barraza y otros, 1998) citado por Lozada y Yahuar (2005)

Partiendo de esto y desde diversos enfoques, el rendimiento académico de los estudiantes es hoy de carácter relevante y tomado como objeto de estudio en cuanto

aporta al sistema educativo, un factor que converge a la calidad de la educación desde la dinámica relacionada al logro de los estudiantes dentro de su proceso formativo.

Al contextualizar la dinámica de este factor, las características resultan un tanto opuestas desde la perspectiva de la incidencia del mismo dentro del proceso educativo. En primer lugar se acentúa su descripción en función de un resultado cuantitativo, y por otra parte se dinamiza por la disposición y aprovechamiento de nuestras capacidades. En este caso el rendimiento académico de los estudiantes, que se deriva de su descripción cuantitativa mas allá de sus capacidades, genera para el proceso formativo, un fracaso escolar en el sistema educativo (Sánchez y Valdés, 2003)

En efecto, cuando se presenta un rendimiento insuficiente desde la práctica pedagógica, suscita la creencia de una incapacidad del alumno en relación al desempeño en ciertas asignaturas que componen su contenido de estudio, donde se sitúa al alumno en un punto de partida hacia los cuestionamientos de por qué se fracasa en el proceso educativo. Muchos niños que se encuentran dentro esta situación, no alcanzan los niveles de escolaridad esperados debido a ciertas características que corresponden a determinar si su desempeño es o no satisfactorio en la medida en que es incapaz de lograr la producción final de los contenidos estudiados.

MARCO CONCEPTUAL

Tipos de Motivación

Motivación intrínseca

Este tipo de motivación esta ligada a la satisfacción o placer que siente el individuo cuando realiza una actividad y sin recibir ninguna incentivos externo. En el campo educativo los psicólogos hacia la década de 1970 encontraron cuando está asociada a conseguir logros altos y al disfrute de los estudiantes.

“Está asociada a factores internos del individuo que la experimente; por ejemplo gusto o interés por la tarea en sí. Según Deci y Ryan (200, p.233), las actividades intrínsecamente motivadas son << las que los sujetos consideran interesantes y que desea realizar en ausencia de consecuencia. (Barrera, Rey, p. 263)

Motivación extrínseca.

Está asociada a factores externos; la persona no se siente motivada por la naturaleza de la tarea, si no que la concibe como un medio para conseguir otros fines”.

En este tipo de motivación lo relevante es que el incentivo externo lo recibe el individuo cuando ejecuta la actividad. Se encuentra enmarcada al campo laboral y va encaminada a motivar los empleados por medio de recompensas para el logro de metas.

Motivación transcendente.

Es el “estado o resultado provocado en otra persona debido a la acción de la persona motivada”. Se parte de la base de los valores, las creencias y los principios que posee el individuo en algún grupo social u organizacional, aquí el individuo ejecuta la acción para el beneficio de los demás sin tener en cuenta el beneficio propio o material que el consiga.

Motivación de logro

“está basada en el supuesto de fuerza del deseo que lleva la fuerza del deseo que lleva el individuo a realizar actividades orientadas hacia una meta.” Investigaciones sobre este tema por teóricos como (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953) encontraron tres determinantes sobre esta clase de motivación,: diferencias individuales expectativas al éxito y valor de incentivo de resultados; el primero de estos factores está orientado por las experiencias tempranas de socialización, el segundo se enfoca en la

estimación subjetivas del éxito en relación con una tarea dada por un individuo determinado por la estimación más objetiva de la probabilidad de éxito y el tercer constructo es la generación de afecto positivos como orgullo en la realización de una tarea o a la valoración de la consecución de una meta. (Barrera, Rey, p. 264).

Fue Juan Amos Comenio, que en su didáctica Magna contribuyó a crear una ciencia de la Educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas, Piaget, citado por de la Maza (1998, p. IX).

La didáctica de acuerdo a Litwin (1999, p. 94-95), se entiende por didáctica a la teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en el contexto socio-histórico en que se inscriben. Las teorizaciones que dan cuenta del campo nos remiten a preguntarnos ¿Qué entendemos por práctica de la enseñanza. Constituyen, una totalidad que permite distinguir y reconocer el campo en el que se inscriben tanto en sus consideraciones epistemológicas como en su interpretación socio-histórica. Las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hacen que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, frutos de sus historias, perspectivas y también limitaciones.

De acuerdo a Fernández (2004, p. 65-67); la visualización del sistema didáctico real, en cualquier contexto curricular se deriva se describe de la siguiente manera

1. Comprensión de la enseñanza (conceptualizaciones y analizadores)
2. Programación de las actividades

3. Propuesta y desarrollo de una metodología
4. Propuesta y desarrollo de un sistema de evaluación
5. Mejora permanente de la calidad/ eficacia de la enseñanza (investigación en la innovación didáctica: perfeccionamiento pedagógico del profesorado)
6. Organización de la enseñanza: nido ecológico. Todas las tareas del profesor (las anteriores) o cualquier otra que se desee añadir, se dan en el suelo real de una organización, concreta no en la nube especulativa de un tratado de didáctica escrito sobre la mesa de una oficina estéril. Este nido ecológico de las coordenadas organizativas coinciden sustancialmente en todas y cada una de las tareas profesionales que, nunca mejoran dicho, en el anidan.

Didáctica de la matemática.

Estudia los problemas, relacionados con los aspectos de que enseñar, como se aprende, que dificultades se encuentran detrás de un determinado concepto, como definir la trasposición didáctica, como usar la ingeniería didáctica, como, cuando y porque evaluar, que metodologías didácticas mas, como reconocer y aprovechar didácticamente las imágenes que los docentes y estudiantes tiene de la matemática, cual es la influencia de la noosfera en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (fandiño, 2006), p. 61

El compromiso

El compromiso está relacionado íntimamente con la pareja motivación-volición (Pellerey, 1993 D'Amore, 1998) citado por D'Amore y otros (2010, p.36)

Es tarea del docente crear motivación para el trabajo; y la necesidad del estudiante de hacerse cargo de su propio aprendizaje, como responsabilidad personal (se denomina volición, desde un punto de vista psicológico, el desear hacer y no sino el hacer) ya había sido puesto en evidencia por Gay Brousseau en la teoría de las situaciones desde los 70, D'Amore (ibid). El docente puede motivar el tiempo que quiera, pero si el estudiante no desea hacerlo el conocimiento, no acepta la devolución, no se hace cargo personal de su propio aprendizaje, no construiría el conocimiento.

El compromiso también implica autonomía, la cual quiere decir gobernado por uno mismo la autonomía tiene un aspecto moral y otro intelectual.

La autonomía moral se refiere a la capacidad de realizar juicios morales y de tomar decisiones uno mismo, independientemente del sistema de recompensas teniendo en cuenta los puntos de vista de las otras personas implicadas, la autonomía moral trata de lo correcto y lo incorrecto mientras que la autonomía intelectual trata de lo verdadero y lo falso.

La autonomía es según Piaget el objetivo esencial de la educación. (2000, p.49-59).

Relaciones interpersonales

Las relaciones personales se encuentran según Gardner (1999, p 288), de las llamadas inteligencias personales. Es aquella que se vuelve al interior, hacia otros individuos y la definen como la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Examinan de su forma más elemental, la inteligencia interpersonal comprende la capacidad del infante para discriminar entre los individuos a su alrededor y descubrir sus instintos estados de ánimo.

Así como los niños se esfuerzan por mantener sus patrones de amistad, también dedican mucho tiempo a pensar en el ámbito interpersonal.

El niño también llega a sentirse bastante solitario si no puede establecer amistades efectivas con otros individuos. Por primera vez, esta incapacidad para relacionarse con otras se puede considerar un fracaso claro, que rebaja la imagen propia de sí mismo. Gardner, (1993, p. 299).

La propia etimología latina de la palabra (que proviene de disciplina, compuesto a su vez de disci, enseñar, y la voz que nombra a los niños, pueripuela) vincula directamente la disciplina con la enseñanza: se trata de la exigencia que obliga al neófito a mantenerse atento al saber que se lo propone y a cumplir los ejercicios que requieren en el aprendizaje. El termino ha servido para dominar también a las diversas destrezas y conocimientos que se aprenden por este procedimiento: las matemáticas o la geografía son disciplina cuyo aprendizaje exige a su vez disciplina.

Por extensión lógica se ha hablado de disciplina miliar o de disciplina religiosa, incluso de seguir disciplinariamente la dieta impuesta por un médico, usos de la palabra

que la vinculan mas con el poder que con la mera enseñanza. Ha sido sin duda Michel Foucault el pensador contemporáneo que más decididamente a puesto de relieve la íntima conexión que une el poder es decir, la capacidad de una personas de determinar que han de hacer o crear otras con toda forma de saber. El sujeto histórico jamás llega al conocimiento al margen de los poderes sociales vigentes si no siempre en el marco resultante de su interacción, nunca simple ni mucho menos neutral. En la modernidad esa orientación coactiva del aprendizaje ya no se realiza a fuerza de castigo físicos si no por medio de una vigilancia que controla psicológicamente y normatiza a los individuos a fin de hacerlos socialmente productivos.

El poder siempre impone disciplina, pero según Foucault, a partir del siglo XVIII se ha ido haciendo cada vez mas íntima e irreversiblemente disciplinario. Los ejercicios que así se programan para el cuerpo y para el alma responden a unos específicos intereses que en cada época están determinados por los grupos dominantes y por la evolución defensiva de la forma misma del su dominio.

Savater (2000, p 99-100)

Y es que la enseñanza siempre implica una cierta forma de coacción, de pugna entre voluntades. Ningún niño quiere aprender o por lo menos ningún niño quiere aprender aquello que le cuesta trabajo asimilar y que le quita el tiempo preciso que desea dedicar a sus juegos. Savater (2000, p.89)

MARCO LEGAL

Constitución Nacional de 1991

Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes de la cultura.

Ley General de Educación o Ley 115 del 1994

Fijan las normas generales que regulan el servicio público de la educación.

Define:

Artículo 1: la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Señala:

Fines de la educación

Artículo 5: De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, de la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que la que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes de la cultura, el fomento de la creación y el estímulo de la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones.

Artículo 11: niveles de educación formal.

a. Preescolar (mínimo un grado)

b. Educación Básica (9 grados)

Ciclo de Básica Primaria 5 grados

Ciclo de Básica Secundaria 4 grados.

c. Educación Medios (2 grados).

Artículo 20: objetivos generales de la educación Básica

Son objetivos generales de la educación básica:

- a. Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que se prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b. ampliar y profundizar el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y la vida cotidiana.

Artículo 21: objetivos específicos de la educación Básica Primaria

Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituye el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos lo siguiente:

e. El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos;

Artículo 23: áreas obligatorias y fundamentales

Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen área obligatoria y fundamental del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrá que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudio, son los siguientes:

8. Matemáticas

El Ministerio de Educación Nacional estableció en 2003 los estándares de matemáticas.

Pensamiento numérico y sistemas numéricos.

Pensamiento espacial y sistemas geométricos.

Pensamiento métrico y sistemas de medidas.

Pensamiento aleatorio y sistemas de datos.

Pensamiento variacional y sistemas algebraicos y analíticos.

Men (2003) citado por Porras B.

Ley No. 1093- 8 Noviembre 2006

“POR LA CUAL SE EXPIDE EL CODIGO DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA”

Artículo 1: Finalidad. Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ámbito de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el valor del reconocimiento a la igualdad y a la dignidad humana, sin discriminación alguna.

Artículo 2: Objeto. El presente código tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de su derecho y libertad consagrado en los instrumentos internacionales de derechos humanos, en la constitución política y en las leyes, así como su restablecimiento dichas garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el estado.

DIMENSIONES QUE SE EVALÚAN

1. Motivación en la clase de matemáticas

1.1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que dicen en esta clase.

ITEM.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid	1	5	8,5	8,5	8,5
	3	9	15,3	15,3	23,7
	4	22	37,3	37,3	61,0
	5	23	39,0	39,0	100,0
To					
tal		59	100,0	100,0	

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

Cuadro nº 1

El 8.5% de los estudiantes nunca ponen mucho interés en lo que hacen en la clase de matemática. El 15.3% algunas veces ponen interés en lo que se hace en la clase de matemáticas. El 37.3% consideran que casi siempre los alumnos ponen mucho interés en la clase y el 39.0% dijeron que siempre los estudiantes ponen interés en la clase.

El 76.3% de los estudiantes se interesan por la clase de matemática. Esto se debe al buen clima en el aula y a la buena motivación del docente para con sus estudiantes con respecto a la clase de matemáticas. Es entonces cuando se dice que en la base hay una emoción que les impulsa coherencia, que les predispone al aprendizaje. (Casassus; 2008, P.18)

1.2 A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que se acabe la clase.

ITEM1.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	17	28,8	28,8	28,8
	2	7	11,9	11,9	40,7
	3	11	18,6	18,6	59,3
	4	12	20,3	20,3	79,7
	5	12	20,3	20,3	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 2

El 28.8% de los estudiantes nunca pasan el tiempo deseando que se acabe la clase de matemáticas. El 11.9% rara vez pasan el tiempo deseando que se acabe la clase. El 18.6% expresaron que algunas veces los estudiantes desean que se acabe la clase. El 20.3% dijeron que casi siempre desean que se acabe la clase y el 20.3% dice que siempre desea que se acabe la clase.

Aproximadamente el 60% de los estudiantes desea que se acabe la clase. Esto es contradictorio en relación al 76.3% que se interesa por la clase de matemáticas. Expresado en el ítem anterior.

Esta situación puede ser causa de los estudiantes no les gusta como la manera el profesor hace su clase de matemática. El decálogo que Adam publicó en 1958 ya recogía algunas consideraciones como: estimular la actividad creadora, despertando el interés directo y funcional hacia el objeto de conocimiento; procurar que todos los alumnos tengan éxito para evitar su desaliento. (Vila y Callejo,2009, p.18-19)

1.3 Los alumnos de esta clase están en las nubes.

ITEM1.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	18	30,5	30,5	30,5
s	2	8	13,6	13,6	44,1

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

3	15	25,4	25,4	69,5
4	9	15,3	15,3	84,7
5	9	15,3	15,3	100,0
Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 3

El 30.5% de los estudiantes nunca están en las nubes. El 13.6% rara vez están en las nubes. El 25.4 algunas veces están en las nubes. El 15.3% casi siempre están en las nubes y el 15. 3% siempre están en las nubes.

El 56.0% de los estudiantes se encuentran en las nubes en la clase de matemáticas. Esto puede ser a causa de que los estudiantes no reciben la motivación adecuada durante la realización de la clase de matemáticas e otros factores.

Estos resultados pueden atribuirse a que el aprendizaje depende de lo que ocurre al interior del alumno, la tarea del docente es transformar el miedo por interés. (Casassus; 2008, P.89)

1.4 Algunos alumnos siempre tratan de responder la primera pregunta.

ITEM1.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	3,4	3,4	3,4
	2	4	6,8	6,8	10,2

3	11	18,6	18,6	28,8
4	10	16,9	16,9	45,8
5	32	54,2	54,2	100,0
Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 4

El 3.4% de los estudiantes nunca responden la primera pregunta. El 6.8% rara vez responde la primera pregunta. El 18.6% algunas veces responde la primera pregunta. El 16.9% casi siempre responde la primera pregunta y el 54.2% siempre responde la primera pregunta.

El 71.1% de los estudiantes siempre responden la primera pregunta. Esto puede deberse a una buena motivación y la manera de como el docente desarrolla sus clases de matemáticas.

Lo dicho anteriormente puede verse reflejado en la capacidad que debe tener un docente para interpretar las emociones de los alumnos en relación a la materia que se enseña y el proceso que el alumno está viviendo. (Casassus; 2008, P.89)

2. Didáctica (lo que sucede cuando le dictan matemáticas)

2.1 A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con esta materia.

ITEM2.1

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	18	30,5	30,5	30,5

s	2	10	16,9	16,9	47,5
	3	10	16,9	16,9	64,4
	4	11	18,6	18,6	83,1
	5	10	16,9	16,9	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 5

El 30.5% de los estudiantes nunca dedican el tiempo a discutir actividades que no son de la clase de matemáticas. El 16.9% rara vez dedican el tiempo a discutir actividades que no son de la clase de matemáticas. El 16.9% algunas veces se dedican a discutir actividades que nos son de la clase. El 18.6% casi siempre dedican el tiempo a discutir actividades sin relación con la clase y el 16.9% siempre se dedican a discutir actividades sin relación con la clase.

El 64.3% de los estudiantes coinciden en que nunca dedican tiempo a discutir actividades sin relación con la clase de matemáticas. Lo que quiere decir que el profesor motiva a sus estudiantes para que se interesen por su clase y de esa manera fortalecer su aprendizaje durante la clase de matemáticas lo cual se ve reflejado en que los alumnos de niveles socioculturales bajos que están en la escuela con un buen clima emocional, tienen mejores puntajes que sus equivalentes en escuelas donde no hay un buen clima. (Casassus; 2008, P.90)

2.2 Normalmente, aquí no se ensayan nuevo o diferentes métodos de enseñanza

ITEM2.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	8	13,6	13,6	13,6
	2	3	5,1	5,1	18,6
	3	11	18,6	18,6	37,3
	4	6	10,2	10,2	47,5
	5	31	52,5	52,5	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 6

El 13.6% de los estudiantes nunca ensayan nuevos métodos de enseñanza en clase de matemáticas. El 5.1% expresaron que rara vez se ensayan nuevos métodos de enseñanza. El 18.6% dijeron que algunas veces se ensayan nuevos métodos de enseñanza. El 10.2% dijeron que casi siempre ensayan nuevos métodos de enseñanza. Y el 52.5% expresaron que siempre ensayan nuevos métodos de enseñanza.

El 62.7% de los estudiantes expresaron que siempre ensayan nuevos métodos de enseñanza. Es por consiguiente que el docente tiene interés de que sus alumnos aprenden por medio de diferentes métodos de enseñanza para que así se emocionen más por la clase de matemáticas. Es entonces cuando el aprendizaje ocurre como un proceso activo, aunque muchas veces inconsciente en el cerebro del aprendiz. (Casassus; 2008, P.87)

2.3 En esta clase los alumnos no trabajan mucho.

ITEM2.3

			Porcentaje	Porcentaje
	Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado

Válidos	1	9	15,3	15,3	15,3
	2	11	18,6	18,6	33,9
	3	7	11,9	11,9	45,8
	4	21	35,6	35,6	81,4
	5	11	18,6	18,6	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 7

El 15.3% de los estudiantes consideran que nunca trabajan mucho en la clases de matemáticas. El 18.6% rara vez trabajan mucho en clases. El 11.9% algunas veces trabajan mucho en clases. El 35.6% casi siempre trabajan mucho en clase. Y el 18.6% siempre trabajan mucho en clase de matemáticas.

El 62.2% de los estudiantes trabajan mucho en clase de matemáticas. Lo que fue evidente por medio de la observación directa y comprobada a través de la respuesta de los niños en la encuesta. Este hecho se debe a que el docente emplea buenos métodos de enseñanza que permiten captar la atención de los estudiantes y despierta el interés del mismo por desarrollar de manera oportuna sus actividades y compromisos escolares.

Siguiendo lo anterior se puede anotar que una persona desarrolla un sesgo a partir de lo que considera importante al momento de considerar que es educación que vale la pena aprender y cómo hacerlo. (Casassus; 2008, P.87)

2.4 Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en clases.

ITEM2.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	13	22,0	22,0	22,0
s	2	4	6,8	6,8	28,8
	3	14	23,7	23,7	52,5
	4	13	22,0	22,0	74,6
	5	15	25,4	25,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 8

El 22.0% de los estudiantes nunca pueden opinar de como emplear el tiempo en clase de matemáticas. El 6.8% rara vez opina de como emplear el tiempo en clases. El 23,7% algunas veces opina de como emplear el tiempo en clases. El 22.0% casi siempre opina de como emplear el tiempo en clase. Y el 25.4% siempre opina de como emplear el tiempo en clase.

El 72.0% de los estudiantes siempre opina de cómo emplear el tiempo en clase de matemática lo cual se evidencia en las respuesta de los alumnos. Esto se debe a que el docente emplea mecanismo o estrategias de participación para así de esta manera mantener siempre a sus alumnos interesados por la clase de matemáticas.

Lo que explica que en la conexión hay confianza y seguridad y el buen clima se basa precisamente en la existencia de confianza y seguridad. (Casassus; 2008, P.90)

3. Relaciones interpersonales entre compañeros de clase.

3.1 En esta clase hacen muchas amistades.

ITEM3.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	3,4	3,4	3,4
	2	1	1,7	1,7	5,1
	3	4	6,8	6,8	11,9
	4	17	28,8	28,8	40,7
	5	35	59,3	59,3	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 9

El 3.4% de los estudiantes consideran que nunca hacen amistades. El 1.7% rara vez hacen amistades. El 6.8% algunas veces hacen amistades. El 28.8% casi siempre hacen amistades. Y el 59.3% siempre hacen amistades.

El 78.1% de los estudiantes expresaron que siempre hacen amistad. Lo que fue evidente por medio de las respuestas dadas a las encuestas realizadas por los niños. Esta situación se debe a que los alumnos tienen un buen clima emocional lo cual le permite acercarse sin ningún problema a sus compañeros y de la manera de cómo el profesor motiva a que lo hagan. Es entonces que la motivación queda así referida directamente a la conciencia y a la voluntad, dado que se trata de una elección inconsciente y voluntaria que realiza el individuo merced a la cual se dispone a actuar. (Bixio; 2008, p.15)

3.2 Aquí fácilmente se forman grupos para realizar tareas.

ITEM3.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	8	13,6	13,6	13,6
	2	7	11,9	11,9	25,4
	3	15	25,4	25,4	50,8
	4	14	23,7	23,7	74,6
	5	15	25,4	25,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 10

El 13.6% de los estudiantes dicen que nunca se forman grupos para hacer tareas. El 11.9% expresaron que rara vez se forman grupos para realizar tareas. El 25.4%

algunas veces forman grupos para hacer tareas. El 23.7% casi siempre forman grupos para hacer tareas. Y el 25.4% siempre forman grupos para hacer tareas.

Aproximadamente el 75.0% de los estudiantes siempre forman grupos para hacer trabajos. Lo cual indica que el docente le motiva o incentiva al alumno de cómo trabajar en equipo y la importancia que tiene este para el fortalecimiento de su aprendizaje en clase.

Es entonces que la motivación, asociada a motivos consientes que promueven determinados comportamientos, es la base de cualquier conducta humana, metafóricamente seria pensado como el motor de los comportamientos, por lo tanto es imposible de pensar el aprendizaje sin motivación previa, porque son estos motivos los que lo estimulan y dirigen (Bixio; 2008, p.15)

3.3 A veces los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.

ITEM3.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	13	22,0	22,0	22,0
s	2	3	5,1	5,1	27,1
	3	14	23,7	23,7	50,8
	4	12	20,3	20,3	71,2
	5	17	28,8	28,8	100,0

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

Total	59	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

Cuadro nº 11

El 22.0% de los estudiantes nunca presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho. El 5.1% rara vez presentan a sus compañero algunos trabajos que han hecho. El 23.7% algunas veces presenta a sus compañeros algunos trabajos que han hecho. El 20.3% casi siempre le presenta a sus compañeros algunos trabajos que han hecho. Y el 38.8% siempre le presenta a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.

El 59.1% de los estudiantes anotaron que siempre presentan a sus compañeros trabajos que han hecho. Evidencia que los alumnos expresaron por medio de la encuesta realizada, lo que nos lleva a pensar de que el interés por fortalecer el conocimiento con respecto a la materia es de suma importancia, ya que de esta manera el estudiantes se retroalimenta exponiendo a sus compañeros sus trabajos y de esta manera, el docente se sienta satisfecho del buen trabajo que ha hecho con sus alumnos.

Lo cual se relaciona con algunas investigaciones donde dice que la respuesta viene dada por la psicología pedagógica: el alumno es movido a actuar educativamente y a afrontar el trabajo escolar con tesón en virtud del impulso de la motivación o, más específicamente, del interés. (Titote, 1966). Citado por (Bixio, 2008, p. 16)

4. COMPROMISO.

4.1 Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.

ITEM4.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	3	5,1	5,1	5,1
	2	3	5,1	5,1	10,2
	3	3	5,1	5,1	15,3
	4	6	10,2	10,2	25,4
	5	44	74,6	74,6	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 12

El 5.1% de los estudiantes considera que nunca se esfuerzan mucho por obtener la mejor nota. El 5.1% dijeron que rara vez se esfuerzan mucho por obtener la mejor nota. El 5.1% algunas veces se esfuerzan por obtener la mejor nota. El 10.2% considera que casi siempre se esfuerzan por obtener la mejor nota. Y el 74.6% siempre se esfuerza por obtener la mejor nota.

Aproximadamente el 85.0% de los estudiantes consideran que siempre se esfuerzan por obtener la mejor nota. Gracias a la motivación que reciben el estudiante por parte del docente empleándole estrategias de competencia para que su alumno tenga un buen aprendizaje y un clima de aula adecuado por parte de sus compañero y docentes.

Por lo tanto una propuesta de esta naturaleza requiere ser acompañada de acciones que faciliten la constitución del aula de un “grupo”, trabajar con los alumnos de manera tal que la clase sea un verdadero grupo de compañeros en el que el docente no ocupe un lugar de poder totalitario sino compartido con sus alumnos. (Bixio; 2008, p19).

4.2 El profesor hace más de lo que debe, para ayudar a los alumnos

ITEM4.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	10	16,9	16,9	16,9
s	2	3	5,1	5,1	22,0
	3	6	10,2	10,2	32,2
	4	16	27,1	27,1	59,3
	5	24	40,7	40,7	100,0

Total	59	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

Cuadro nº 13

El 16% de los estudiantes consideran que nunca el profesor hace más de lo que debe ayudar a los alumnos. El 5.1% dijeron que rara vez el profesor ayuda a los alumnos. El 10.2% dijeron que algunas veces. El profesor ayuda a los estudiantes el 27.1% consideran que casi siempre el profesor ayuda a los estudiantes. Y el 40.7% expresaron que siempre el profesor ayuda a sus estudiantes.

Aproximadamente el 68.0% de los estudiantes expresaron que el profesor les ayuda más de lo que debe. Lo que indica que es un docente comprometido con el aprendizaje de sus estudiantes; dando la ayuda necesaria para que así el alumno no se desanime cada vez que se realice la clase de matemáticas.

Esto se relaciona con un propósito de la tarea docente, es nutrir las relaciones con un propósito de la tarea docente, es nutrir las relaciones entre los alumnos. (Casassus; 2008, p 93)

4.3 Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos hechos por ellos mismo.

ITEM4.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	5,1	5,1	5,1
s	2	1	1,7	1,7	6,8

4	8	13,6	13,6	20,3
5	47	79,7	79,7	100,0
Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 14

El 5.1% de los estudiantes expresaron que nunca al profesor le agrada que hagan trabajos hecho por ellos mismo. El 1.7% dijeron que rara vez el profesor le agrada que hagan trabajos hechos por ellos mismo. El 13.6% considera que casi siempre al profesor le agrada trabajos hechos por ellos mismo. Y el 79.7% expreso que al profesor le agrada los trabajos hechos por ellos mismo.

El 93.3% de los estudiantes expresaron que al profesor le agrada los trabajos hechos por ellos mismos. Esto puede deberse a que los alumnos reciben por parte del maestro herramientas necesarias para la competitividad entre ellos, lo cual genera un interés en el aula a que se preocupe por realizar sus tareas y de esta manera el conocimiento y aprendizaje sea el mejor.

Lo anterior tiene relación con el propósito que persigue el profesor cuando propone. Un ejercicio es que cada alumno demuestre individualmente que sabe aplicar correctamente unos conocimientos previamente aprendidos, el propósito cuando propone un problema es que, busque, indague, relaciones, etc. (Vila y Callejo; 2009, p.72)

5. RELACIONES ENTRE ALUMNO PROFESOR

5.1 El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con sus alumnos.

ITEM5.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	14	23,7	23,7	23,7
	2	3	5,1	5,1	28,8
	3	12	20,3	20,3	49,2
	4	8	13,6	13,6	62,7
	5	22	37,3	37,3	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 15

El 23.7% de los estudiantes expresaron que nunca el profesor dedica tiempo para hablar con sus alumnos. El 5.1% rara vez el profesor dedica tiempo para hablar con sus alumnos. El 20.3% algunas veces el profesor dedica tiempo para hablar con sus alumnos. El 13.6% casi siempre el profesor dedica tiempo para hablar con sus alumnos. Y el 37.3% siempre el profesor dedica tiempo para hablar con sus alumnos.

El 71.2% de los alumnos coinciden en que siempre el profesor dedica tiempo para hablar con sus alumnos. Lo anterior se puede expresar de la siguiente manera y es que

no solamente se preocupe de que sus estudiantes aprendan si no que también se sientan en un clima de aula agradable, en confianza, alguien con quien contar y un punto de apoyo cuando lo necesite y de una u otra manera contribuyen a su desarrollo tanto personal como educativo.

Teniendo en cuenta que los alumnos no aprenden en un mal clima de aula. (Casassus; 2008, p.87).

5.2 El profesor muestra interés personal por los alumnos.

ITEM5.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	7	11,9	11,9	11,9
	2	4	6,8	6,8	18,6
	3	7	11,9	11,9	30,5
	4	4	6,8	6,8	37,3
	5	37	62,7	62,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 16

El 11.9% de los estudiantes considera que nunca el profesor muestra interés personal por los alumnos. El 6.8% dijeron que rara vez el profesor muestra interés personal por los alumnos. El 11.9% algunas veces muestra interés personal por los

alumnos. El 6.8% casi siempre el profesor muestra interés personal por sus alumnos. Y el 62.7% siempre el profesor muestra interés personal por los alumnos.

Aproximadamente el 68.0% de los estudiantes evidenciaron que el profesor siempre muestra interés por los alumnos este ítem se relaciona en gran relación con el anterior en donde el 72.2% de los niños coinciden en que el profesor dedica tiempo para hablar con ellos. Lo que indica que el maestro es un ser propulsor de conocimientos y aprendizajes de sus alumnos ya según que según este resultado el docente no solo es responsable de la educación del mismo sino también de su desarrollo personal haciendo que él se motive e interese más por su clase.

A lo anterior se puede decir que para que un alumno pueda abrirse al aprendizaje, lo importante es que el alumno sienta (no piense) que su experiencia es respetada y comprendida por el profesor. (Casassus; 2008, p.92).

5.3 Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.

ITEM5.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	11	18,6	18,6	18,6
	2	12	20,3	20,3	39,0
	3	12	20,3	20,3	59,3
	4	12	20,3	20,3	79,7
	5	12	20,3	20,3	100,0

Total	59	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

Cuadro nº 17

El 18.6% de los estudiantes nunca se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre. El 20,3% rara vez se tardan mucho tiempo en conocer a todos por su nombre. El 20.3% algunas veces se tarda tiempo en conocer a todos por su nombre. El 20.3% casi siempre se tarda tiempo en conocer a todos por su nombre. Y el 20.3% siempre se tarda tiempo en conocer a todos por su nombre.

Aproximadamente el 61.0% de los alumnos tardan muchos tiempo en conocer a todos por su nombre es evidente que el profesor no emplea ningún mecanismo de motivación en sus alumnos, para que los conlleve a conocerse más que amigos, si no que llegue a quererse como hermanos. Pero esta situación tiene que ser abanderada por su profesor ya que de él depende el buen clima entre sus compañeros y aula de clase.

Por eso los alumnos pueden aprender a relacionarse con respecto y sin violencia, Esto es posible si se lleva a cabo una pedagogía que se ocupe de generar un clima de confianza mutua en la sala. (Casassus; 2008, p.93)

6. DISCIPLINA (COMPORTAMIENTO)

6.1 Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.

ITEM6.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	10	16,9	16,9	16,9
	2	6	10,2	10,2	27,1
	3	15	25,4	25,4	52,5
	4	9	15,3	15,3	67,8
	5	19	32,2	32,2	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 18

El 16.9% de los estudiantes nunca se distraen haciendo garabatos o pasándose papelitos. El 10.2% rara vez se distraen haciendo garabatos o pasándose papelitos. El 25.4% algunas veces se distraen haciendo garabatos o pasándose papelitos. El 15.35% casi siempre se distraen haciendo garabatos o pasándose papelitos. Y el 32.2% siempre se distraen haciendo garabatos o pasándose papelitos.

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

Aproximadamente el 73.0% de los estudiantes siempre se distraen haciendo garabatos o pasándose papelitos.

Esto puede ser a causa de que el docente no motiva a los estudiantes de una forma adecuada para que se interese por la clase de matemáticas.

De acuerdo a los resultados es notorio que a los alumnos no les interesa en lo absoluto la clase. Situación que puede ser causada por el docente ya que su responsabilidad es mantener el orden y disciplina de su aula lo que indica que no se preocupa en buscar estrategias las cuales permitan que ese desorden se convierta en un lugar de interacción docente-estudiante con relación a su clase y así el estudiante tenga un clima emocional y de aula adecuado.

Teniendo en cuenta lo anterior podemos decir que esta aclaración nos ayude a pensar de que el hecho de que niños y niñas hayan perdido el interés por aprender, no se resuelven a punta de estas estrategias motivacionales solamente, de lo que se trata es de hacer un buen diagnóstico de las nuevas creencias, valores y representaciones que se juegan en relación a la escuela, los dispositivos institucionales, los saberes que allí se transmiten y los procesos a partir de los cuales se los enseñan y aprende (Bixio; 2008, p20)

6.2 Hay un conjunto de normas que cumplir.

ITEM6.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	4	6,8	6,8	6,8
	2	5	8,5	8,5	15,3
	3	5	8,5	8,5	23,7
	4	7	11,9	11,9	35,6
	5	38	64,4	64,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 19

El 6.8% de los estudiantes dicen que nunca hay conjunto de normas por cumplir. El 8.5% expresaron que rara vez hay conjunto de normas por cumplir. El 8.5% dijeron que algunas veces hay conjunto de normas por cumplir. El 11.9% considera que casi siempre hay conjunto de normas por cumplir. Y el 64.4% dicen que siempre hay conjunto de normas que cumplir.

El 76.3% dicen que siempre hay normas que cumplir lo que quiere decir que el docente estipula en su clase la forma de cómo trabajar sus actividades sin necesidad que se forme un desorden, ya que los alumnos tienen claro que hay normas que cumplir porque de lo contrario podrían ser castigados por infringirlas y de esta manera contribuir a un buen comportamiento en la sociedad.

Es entonces que la escuela cumple hoy más que nunca una función social irrenunciable, y que el valor del conocimiento que la escuela le pueda llegar a construir a niños y jóvenes es y será una de las herramientas más valiosas. (Bixio; 2008, p.66)

6.3 Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.

ITEM6.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	12	20,3	20,3	20,3
	2	9	15,3	15,3	35,6
	3	12	20,3	20,3	55,9
	4	11	18,6	18,6	74,6
	5	15	25,4	25,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Cuadro nº 20

El 20.3% de los estudiantes nunca pasan el tiempo jugando en la clase. El 15.3% rara vez pasan el tiempo jugando. El 20.3% algunas veces pasan el tiempo jugando. El 18.6% casi siempre pasan el tiempo jugando. Y el 25.4% siempre pasan el tiempo jugando.

Aproximadamente el 65.0% de los alumnos pasa el tiempo jugando, lo cual expresa un total desaliento por la clase, su interés por aprender es opaco, lo cual es notorio que el docente no busca la manera de motivar o incentivar al aprendizaje y conocimiento de su clase.

Lo que podemos relacionar que el problema de la motivación depende, más de cada sujeto, de la manera como presentamos los saberes y de lo que le proponen al alumno que haga con ellos, esto es, del sentido de la tarea (Bixio; 2008 p.75).

RECOMENDACIONES

- ❖ implementar estrategias de motivación guiadas por el docente, en las que el objeto principal sea el fortalecimiento del interés por la clase de matemáticas.
- ❖ Crear ambientes de amistad entre los compañeros de clase donde prime el respeto y la tolerancia.
- ❖ Crear talleres donde el compromiso por su clase y los que aceres educativos sean primordial ante todo.
- ❖ Fortalecer las relaciones entre los docente y estudiantes, conocer más a fondo sus debilidades, fortalezas y emociones.
- ❖ Establecer ambientes de disciplina entre compañeros de clase.
- ❖ Encaminar al estudiante a la enseñanza-aprendizaje fortaleciéndole cada una de las variables expuestas en esta investigación como lo son las relaciones interpersonales, compromiso, didáctica, disciplina y motivación que de una u otra manera contribuirán a su buen desarrollo personal y digno de la sociedad.

ANEXOS

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA.
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN INFORMÁTICA.
PROYECTO PEDAGÓGICO.

Queridos alumnos la presente encuesta nos permite averiguar tu opinión con respeto a las relaciones y compromisos que se dan en tu clase de matemáticas. Te agradecemos responder con toda tranquilidad y siguiendo las siguientes instrucciones:

INSTRUCCIONES

- A. Lea detenidamente cada enunciado del cuestionario y conteste con honestidad.**
- B. Debe elegir una sola opción.**
- C. utilice la siguiente tabla de “opciones” marcando con una x la casilla que consideres que estás mas de acuerdo con ella.**

1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	siempre

Dimensiones que se evalúa.

CLIMA ESCOLAR EN CLASE DE MATEMATICAS

Motivación en la clase de matemáticas	Valoración				
	1	2	3	4	5
Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.					
A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.					
Los alumnos de esta clase están en las nubes.					
Algunos alumnos siempre tratan de responder la primera pregunta.					

Didáctica (lo que sucede cuando le dictan matemáticas)	Valoración				
	1	2	3	4	5
A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con esta materia.					
Normalmente, aquí no se ensayan nuevo o diferentes métodos de enseñanza					
En esta clase los alumnos no trabajan mucho.					
Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo de clases.					

Relaciones interpersonales entre compañeros de clase.	Valoración				
	1	2	3	4	5
En esta clase hacen muchas amistades.					
Aquí fácilmente se forman grupos para realizar tareas.					
A veces los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.					

Compromiso	Valoración				
	1	2	3	4	5
Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solo en clase.					
Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.					
El profesor hace más de lo que debe para ayudar a sus alumnos.					
Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos hechos por ellos mismo.					

Relaciones entre alumno profesor	Valoración				
	1	2	3	4	5
En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.					
El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con sus alumnos.					
El profesor muestra interés personal por los alumnos.					
Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.					

Disciplina (comportamiento)	Valoración				
	1	2	3	4	5
Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.					
Hay un conjunto de normas que cumplir.					
Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.					

Este instrumento, es una adaptación tomada de la tesis de grado “comprensión del auto concepto que tiene los niños que presentan fracaso escolar en matemáticas, un estudio de caso” realizado por Tatiana Lozada y Paulo Yauhar de la Pontificia Universidad Javeriana en el 2005.

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

Barreras, P, M. y Rey, G,M (2011) Motivación para la formación. Tomo 1, colección de la pedagogía colombiana, Educación en Pedagogía y Currículo. Editorial Redipe: Red Iberoamericana de Pedagogía y Coedición: red colombiana de pedagogía. P. 261-272.

Bixio, C, (2008) ¿Chicos Aburridos? El Problema de la Motivación en la Escuela, México: Limusa Homosapiens. Ediciones.

Candeias, C. (2000). Buscando hallamos. Un diagnóstico situacional del colegio Claretiano, Lima PUC.

Casassus, G.J (2008). Aprendizajes, Emociones. Aprendizaje Emociones y Clima del aula p 81.95 en Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire, año 7 n° 6 de diciembre de 2008 Universidad Academia de Humanismo Cristiano Santiago de Chile.

Cerda, G,H, (2007). La investigación Formativa en el Aula. La Pedagogía como investigación, Bogotá., D.C, Editorial Magisterio.

D'Amore y otros (2010); La didáctica y la dificultad en matemática. Análisis de situaciones con falta de aprendizaje; Bogotá: Editorial Cooperativo Magisterio.

De la Mora, G. (1998). *Prologo en. Comenio, J.A Didáctica Magna*. México, D.F: Editorial Porrúa, S.A de la C.V.

Fandiño, P. M, I. (2006). *Currículo, Evaluación y formación docente en matemáticas*. Bogotá, D.C: Cooperativa Editorial magisterio colección Didáctica.

Fernández, P.M (2004). *Las tareas de la profesión de enseñar. Practica de la racionalidad curricular didáctica aplicable*.

Gardner, H, (1999), *Estructura de la mente la teoría de las inteligencias múltiples*. Santa fe de Bogotá D.C: Fondo de cultura económica.

Hernández, S,R. C,C Baptista, L.P (1998) *metodología de la cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencia culturales*. Universidad pedagógica nacional Bogotá.

Kazuco, K; C. (2000). *El niño reinventa la Aritmética. Implicaciones de la teoría de Piaget*. Madred: visor Dis., S.A

Lafout, Esther (1999). *La convivencia como criterio de enseñanza en los colegios*, Madrith: Universidad Autónoma de Madrith.

Litwin, E. (1999). *El campo de la didáctica: de búsqueda de una nueva agenda. En corrientes didácticas contemporáneas*. Camilloni, A, De y otros p. 19-115. Buenos aires: Editorial Paidos SAICF.

Lozada y Yahuar (2005) *Comprensión del autoconcepto que tienen los niños que presentan fracaso escolar en matemáticas: Un estudio de caso*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. p 1-334.

Men, (2003) *Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje. Educación básica y media. Plan de aula, orientaciones curriculares y metodológicas*. Bogotá, D.C: Editorial Magisterio.

Sánchez y Valdés (2003) *Factores que determinan el fracaso escolar. Teoría y práctica de la orientación en la escuela: Un enfoque Psicológico. Capítulo 17: Fracaso escolar*. Editorial Manual Moderno. S.A, México. D.F, p. 161-167.

Savater, F. (2000), *El valor de educar*. Santa Fe de Bogotá, D.C. Planeta Colombina Editorial S.A.

Sherif y Sherif 1976. *Psicología de los grupos*, México: Trillas.

Vila, Ay Callejo, Ma. L (2009). *Matemáticas para aprender a pensar. El papel de las creencias en la sociedad de problemas*, Madrid: Narcea, S.A de ediciones.

Yelow y Weinsten (1997). *La psicología del aula*, México: Trillas

